

Особенности формирования готовности будущих учителей начальных классов к инклюзивному образованию

Е.П. Бовкуш

Восточноевропейский национальный университет им. Леси Украинки (Украина)

На сегодняшний день детям с особенностями психофизического развития совсем не обязательно учиться в специальных учреждениях, наоборот, получить образование и лучше адаптироваться в жизни они смогут в общеобразовательной школе.

Цель статьи – раскрыть сущность формирования готовности будущих учителей начальных классов к инклюзивному образованию.

Материал и методы. *Материалом для проведения исследования явились кандидатские работы, научные статьи, сборники научных трудов, нормативно-правовые документы. Применялся теоретический, исторический метод, проводился анализ философской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, использовался метод сравнения и обобщения полученных данных.*

Результаты и их обсуждение. *Статья раскрывает особенности формирования готовности будущего учителя начальных классов к инклюзивному обучению. Ведь инклюзивное образование позволяет всем детям с различными особенностями в развитии не только получить образование, но и активно участвовать в учебном процессе, чувствовать себя полноправным членом коллектива школы. Разработан проект системного процесса «вливания» в коллектив детей с особенностями психофизического развития. Выделены функции профессиональной деятельности и профессиональной компетенции будущего учителя.*

Заключение. *Таким образом, следует еще раз подчеркнуть, что особенностями формирования готовности будущих учителей начальной школы к инклюзивному образованию являются свободный доступ учеников к процессу обучения, соответствие условий, широкая социализация, обеспечение дополнительными ресурсами, соблюдение прогрессивных научных подходов, командный подход и расширение приобретенного опыта.*

Ключевые слова: *инклюзивное образование, инклюзия, готовность будущих учителей, учебный процесс, дети с особенностями психофизического развития, профессиональная компетентность будущего учителя, мастерство педагога, взаимодействие учащихся, студенты.*

Features of Shaping Readiness of Would-be Elementary School Teachers for Inclusive Education

K.P. Bovkush

Lesya Ukrainka Eastern European National University (Ukraine)

Today, children with special needs should not necessarily learn in special institutions, on the contrary, they should get education and better adapt to life at the secondary school.

The purpose of the research is to reveal the essence of shaping readiness of would-be elementary school teachers for inclusive education.

Material and methods. *We used master's works, research papers and collections of scientific works, legal documents for our research. Also we exploited theoretical and historical method, analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature, method of comparing and summarizing the data.*

Findings and their discussion. *The article disclosed and justified peculiarities of the readiness of would-be elementary school teachers for inclusive education. Inclusive education allows all children with different special needs, not only to get education, but also actively participate in the learning process, feel a full member of the school community. A project of the system of infusion into a team of children with special educational needs was developed. Functions of the professional activity and professional competence of the future teacher are singled out.*

Conclusion. *Summing up the above material, it should again be emphasized that the features of shaping readiness of would-be elementary school teachers for inclusive education is a free access of students to learning, matching of conditions, wide socialization, provision with additional resources, compliance with advanced scientific approaches, team approach and expansion of experience.*

Key words: *inclusive education, inclusion, readiness of would-be teachers, learning process, children with special educational needs, the professional competence of the would-be teachers, teacher skills, interaction of students, students.*

В связи с интересом к инклюзии и инклюзивному образованию в последнее время наше внимание привлёк стандарт высшего образования по специальности «Начальное обучение», в котором не хватает требований к инклюзивной компетентности учителя начальной школы. Согласно ему студенты должны овладеть теми знаниями, навыками, приемами обучения всех предметов начального ряда, умелое использование которых в дальнейшем поможет при выполнении педагогических, научно-методических и учебно-воспитательных заданий [1]. Исходя из этого особого внимания заслуживает именно проблема подготовки будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования.

Позволяя всем детям с различными особенностями в развитии не только получить образование, но и активно участвовать в учебном процессе, инклюзия даст возможность почувствовать себя полноправным членом коллектива школы, имея одинаковые права и обязанности для всех. Поскольку в специальных классах дети с особенностями психофизического развития включены в отдельный процесс обучения, то полученные ими знания и умения ограничены, что, в свою очередь, не поможет полностью адаптироваться к обществу. Поэтому инклюзивное образование даёт им доступ к обучению в общеобразовательной школе, где при этом применяются специальные методы с учетом индивидуальных особенностей каждого [2].

Главной задачей инклюзивного образования является создание адекватных условий для социализации и включения воспитанников с особенностями психофизического развития в общество (И. Бондарь, А. Колупаева, И. Кузава, В. Синёв и др.) [3–7]. В. Синёв уместно отметил, что инклюзивное образование формируется на системе, основанной на принципах предоставления равного доступа всем ученикам к обучению в общеобразовательном учебном учреждении и создания комфортных условий для этого [3]. Ведущий ученый Украины в области коррекционной педагогики А. Колупаева дефиницию инклюзивного образования определяет как объединенную образовательную систему по предоставлению надлежащего образования всем ученикам и полное вовлечение детей с особенностями психофизического развития в различные аспекты школьного образования, которые доступны для других детей [8, с. 306]. Упомянутый аспект, несомненно, принадлежит к педагогической отрасли знаний, направленной на повышение уровня образованности каждого гражданина Украины и преодоление изоляции лиц с ограни-

ченными возможностями для того, чтобы защитить их равными правами.

Использование вспомогательных материалов для обеспечения особых потребностей ребенка, предоставление соответствующих условий для этого, привлечение родителей в учебно-воспитательный процесс гарантируют право воспитанникам развиваться в кругу сверстников и иметь все возможности для совместного сотрудничества. Помимо этого важно также участие родителей в разработке учебных программ на основе индивидуального подхода с использованием результатов современных исследований для внедрения инклюзивной модели обучения [3]. Несмотря на уже достаточное количество исследований в области инклюзии, пока не хватает углубленных научных разработок по теоретико-методическим основам подготовки будущих учителей не только начальных, но и старших классов.

Поскольку современная педагогика стала толковаться как наука о специально организованной систематической и целенаправленной деятельности по формированию человека и о содержании, формах и методах воспитания, образования и обучения, то такие понятия, как «инклюзивное обучение», «инклюзивное воспитание», составляют основу инклюзивного образования. Так что можно определить новую универсальную область знаний – инклюзивную педагогику, под которой мы понимаем теорию и практику обучения и воспитания лиц с разным уровнем психофизического развития.

Цель статьи – раскрыть сущность формирования готовности будущих учителей начальных классов к инклюзивному образованию.

Материал и методы. Материалом для проведения исследования явились кандидатские работы, научные статьи, сборники научных трудов. Для изучения были использованы такие нормативно-правовые документы, как законы Украины «Об образовании», «О высшем образовании», «Об охране детства», Государственный стандарт начального общего образования, Концепция развития инклюзивного образования. В исследовании принимали участие студенты высшего учебного заведения ВНУ им. Леси Украинки, специальность «Начальное образование». В целом было привлечено 74 человека в возрасте от 18 до 22 лет. Применялся теоретический, исторический метод, проводился анализ философской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, использовались метод сравнения и обобщения полученных данных, анкетирование, метод качественной обработки данных (феноменологическая герменевтика).

Результаты и их обсуждение. В исследовании мы, прежде всего, пытались выяснить, как студенты-педагоги относятся к основному категориальному аппарату инклюзии при изучении предмета «Основы инклюзивного образования», так как его введение в учебный процесс произошло не так давно и сами студенты не владеют точной информацией по данному поводу. Уже с первых практических занятий можно было определить настроение учащихся, а именно: кто как готовится, кто как понимает изучаемый материал, есть ли желание его изучать самостоятельно, а не потому, что этого требует преподаватель. Важно было установить, видят ли студенты необходимость в изучении данного предмета или же считают его не столь важным, какое отношение у них к детям с особенностями психофизического развития, смогут ли они обучать их в общеобразовательном учебном заведении на уровне с другими детьми. Для получения разнообразных результатов в исследовании принимали участие студенты 4 групп разной возрастной категории, а именно студенты 22, 31, 44 и 52 групп по специальности «Начальное образование».

В результате наблюдения, бесед и опросов учащихся полученная информация не столь отличалась. Во-первых, если не все, то, по крайней мере, большая часть студентов каждой из групп являлись на занятие подготовленными, остальные же или отсутствовали, или их отношение к изучению данного курса определялось как нейтральное. Число «остальных» составляли студенты, которые либо еще не определились с выбором профессии и обучаются данной специальности по чьему-либо напутствию, либо обучаются с целью получить высшее образование вне зависимости от специальности. К примеру, если группа состояла из 22 человек, то 16–18 выполняли свои учебные обязанности.

Во-вторых, студенты проявляли некую настойчивость в изучении данного предмета, так как подготовленный теоретический материал связывали с историями как из собственной жизни, так и полученными от кого-то. Еще интересно было наблюдать, как они сами желали обсуждать те или иные ситуации, связанные, к примеру, с основными проблемами внедрения инклюзивного образования в общеобразовательной школе, прибегая к эмоциональным обсуждениям, дискуссиям и выводам. В-третьих, как в общении со студентами, так и благодаря проверке их самостоятельных работ можно было проследить собственное, никем не навязанное, отношение к инклюзивному образованию в целом и к будущей профессии в условиях инклюзии в том числе. Опять же, боль-

шая часть студентов представляют, как видят себя будущим учителем, несмотря на все те трудности, которые могут случиться. Хотя здесь важно и то, какая часть из них после окончания вуза сможет найти работу по специальности.

Но, несмотря на вышеизложенный материал, учащиеся даже с нейтральной позицией согласны с тем, что есть необходимость во введении инклюзивного образования в школах, а также изучении курса по инклюзии в высшем учебном заведении. Они считают, что это хоть как-то осведомит их о работе с детьми с особенностями психофизического развития, даст знания о важности такого направления в образовании, подготовит к возможным проблемным ситуациям, которые могут случиться при обучении младших школьников. Помимо этого, также утверждают, с чем мы, собственно, согласны, что теоретических знаний недостаточно, чтобы целиком понять важность инклюзивного обучения, теория должна хоть немного переплетаться с практикой. Только так можно проверить готовность будущих учителей начальных классов к выполнению их прямых обязанностей.

В ходе дальнейшего исследования нами было предложено пройти анкетирование студентам разных возрастных категорий. Оно состояло из десяти вопросов, которые касались как отдельных аспектов инклюзии, так и готовности работать в ее условиях. Каждый вопрос оценивался в один балл. Важным условием при заполнении анкеты было соблюдение самостоятельности и честности при ответах.

Полученная информация в большей степени варьировалась по возрастному критерию: к примеру, студенты старших курсов справились с анкетой куда лучше, чем студенты второго курса. Можно предположить, что они хоть и принимали активное участие в обсуждении вопросов, касаемых инклюзивного образования, но когда речь зашла об их непосредственной деятельности, а не кого-то – столкнулись с дилеммой (рис. 1).

Результаты мы упорядочили по трем уровням: высокий, средний и низкий. Высокий уровень – это количество баллов от 10 до 8; средний уровень – 7–5 баллов; низкий уровень – 4–1. Примечательным стало то, что результаты с низким уровнем отсутствовали. Это, в первую очередь, говорит о том, что изучаемый предмет заинтересовал студентов, они хотя бы с теоретической точки зрения ознакомились с главными понятиями инклюзии и, что самое главное, были осведомлены с возможными трудностями, которые могут произойти в учебно-воспитательной работе учителя начальной школы в инклюзивном классе.

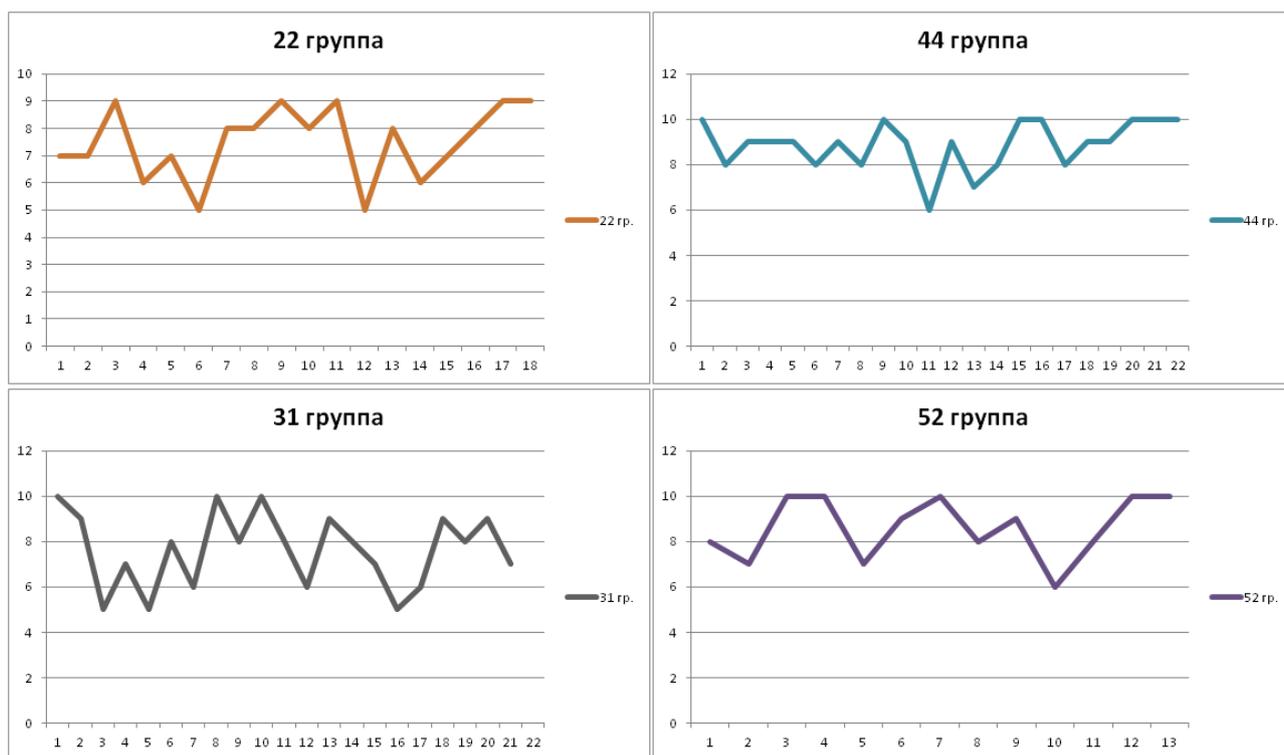


Рис. 1. Результаты анкетирования студентов специальности «Начальное образование».

Таблица 1

Результаты анкетирования по трем уровням

| Уровень результатов | Группа | | | |
|---------------------|--------|-----|-----|-----|
| | 22 | 31 | 44 | 52 |
| Высокий | 56% | 57% | 91% | 77% |
| Средний | 44% | 43% | 9% | 23% |
| Низкий | – | – | – | – |

В конечном итоге высокий и средний уровни результатов в соотношении разместились следующим образом (табл. 1): студенты 22 группы: 56% (10 чел.) – 44% (8 чел.); студенты 31 группы: 57% (12 чел.) – 43% (9 чел.); студенты 44 группы: 91% (20 чел.) – 9% (2 чел.); студенты 52 группы: 77% (10 чел.) – 23% (3 чел.).

Как показано на рис. 2, результаты первых двух групп особо не отличаются. Это не значит, что студенты владеют примерно одинаковыми знаниями в области инклюзивного образования. Можно предположить, что и 22, и 31 группа больше теоретики, нежели практики. То есть нужно учитывать, что молодые люди этих курсов знакомятся с теоретическими основами ведения учебно-воспитательного процесса, а практика в общеобразовательном учреждении скорее пассивная.

Студенты наблюдают со стороны, общаются с учителями и детьми, изучают изнутри особенно-

сти организационной работы по вопросам учебы, воспитания и развития ребенка.

Что касается старших курсов, то результаты очевидны: выпускники готовы к трудностям, к своей непосредственной будущей профессии, так как имеют уже опыт в работе с детьми. Полученные ранее знания они смогли использовать при подготовке и проведении уроков, во время воспитательной работы.

Предыдущий изложенный материал побудил нас очертить основные направления деятельности педагога, что выражается, собственно, через его мастерство управления учебно-воспитательным процессом. В целом мастерство учителя начальной школы состоит из множества различных обязанностей, но так или иначе многие из них можно разделить на несколько групп, так как все они либо прямо, либо косвенно взаимосвязаны между собой, имеют одну цель и направлены на главный инструмент педагогической деятельности – школьников (табл. 2).

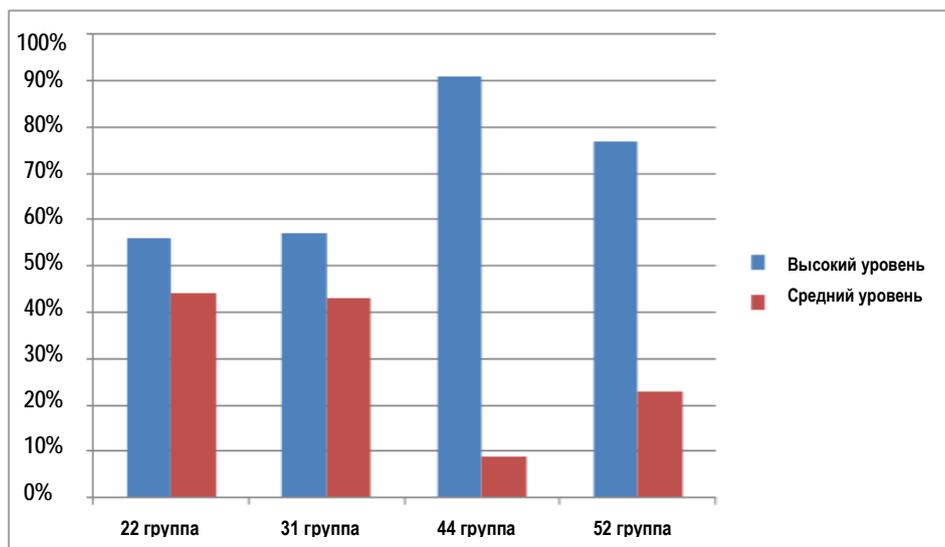


Рис. 2. Результаты анкетирования в процентном соотношении.

Таблица 2

Искусство будущего учителя начальных классов

| МАСТЕРСТВО ПЕДАГОГА | | | |
|--|----------------------|--|--|
| Мастерство владения педагогической технологией | Мастерство убеждения | Мастерство передачи знаний и формирования опыта деятельности | Мастерство организатора коллективной и индивидуальной деятельности |

Многие утверждают, что стать педагогом, специалистом в условиях развития современного общества можно, имея большой опыт или же талант, а все остальное придет со временем. Все это, несомненно, играет немаловажную роль, но из подобных соображений следует, что за годы обучения студент должен или ждать, когда по-настоящему возьмется за педагогическую деятельность, или же надеяться на то, что собственные способности вырвут в будущей работе. Мы не совсем согласны с тем, что именно знания и умения, полученные в результате учебной деятельности в высшем заведении, принесут успех, поскольку это не всегда дает какой-либо результат. Можно обладать хоть самым ценным опытом, но неумение вести любую работу с детьми сводит его на нет.

Мы уверены, что все студенты, будущие педагоги, могут быть прекрасными мастерами своего дела. Но ведь суть не только в том, что при изучении базовых дисциплин специальности именно преподаватели играют роль такого наставника, передающего знания. Все зависит от самих молодых людей, от их желания сейчас по-

лучить знания, а потом эти знания передать младшим поколениям. Только собственная мотивация к успеху, достижению цели поможет студентам не только в учебе, но и понять, какое место в их жизни занимает профессиональная деятельность среди всего прочего.

Заключение. Таким образом, следует еще раз подчеркнуть, что особенностями формирования готовности будущих учителей начальной школы к инклюзивному образованию являются свободный доступ учеников к процессу обучения, соответствие условий, широкая социализация, обеспечение дополнительными ресурсами, соблюдение прогрессивных научных подходов, командный подход и расширение приобретенного опыта. В связи с этим поле профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов составляют различные функции, реализация которых в процессе работы ускорится, если учебно-воспитательный процесс высшего учебного заведения пополнится введением спецкурса «Инклюзивная педагогика начальной школы» как на теоретическом, так и на практическом уровне.

Исходя из нашего исследования мы пришли к выводу, что полученные результаты не могут дать полной картины в вопросе готовности будущих учителей младших школьников к обучению детей в условиях инклюзивного образования, так как на это влияет немало факторов. Главным из них является ответ на вопросы: найдут ли студенты в будущем работу, будет ли она связана с инклюзией? Ведь знания теоретического материала и посещение уроков в инклюзивном классе, когда их проводит опытный специалист, – это одно, а совсем другое – один на один предстать перед детьми, перед ребенком с особыми потребностями, научить его чему-то, не забывая и про остальных учеников. Реальная школьная жизнь ставит в такие ситуации, когда теоретических знаний недостаточно, нужны практические умения и навыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко, В.А. Инклюзивное образование: к вопросу определения понятия и особенностей его внедрения / В.А. Бойко // Науч. записки Нежинск. гос. ун-та имени Николая Гоголя. Психолого-педагогические науки. – Нежин: НГУ им. Гоголя, 2012. – № 4. – С. 7–11.
2. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 31–54.
3. Синёв, В.Н. Новая стратегия развития коррекционной педагогики в Украине / В.Н. Синёв, А. Шевцов // Дефектология. – 2004. – № 2. – С. 6–11.
4. Бондарь, В.И. Приживется ли североамериканская модель инклюзии в Украине? / В. Бондарь, В. Синёв, В. Тищенко // Родная школа. – 2012. – № 8/9. – С. 20–27.
5. Кузава, И.Б. Инклюзивное образование дошкольников, которые нуждаются в коррекции психофизического развития: теория та методика: монография / И.Б. Кузава. – Луцк: ПП Иванюк В.П., 2013. – 292 с. (на укр. яз.).
6. Федорчук, Е.И. Современные педагогические технологии: учеб.-метод. пособие / авт.-сост. Е.И. Федорчук. – Каменец-Подольский: АЗБУКА, 2006. – 212 с.
7. Ферт, А. Формирование готовности будущего учителя к работе с детьми с поведенческими расстройствами / О. Ферт // Вестн. Львов. ун-та. Сер., Педагогика. – 2009. – Вып. 25. – Ч. 4. – С. 271–276.
8. Основы инклюзивного образования: учеб.-метод. пособие / под ред. А.А. Колупаевой. – М.: «А.С.К.», 2012. – 308 с.

REFERENCES

1. Boiko V.A. *Nauchniye zapiski Nezhenskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Nikolaya Gogolia. Psikhologo-pedagogicheskiye nauki*. [Scientific Papers of Nezhin State N. Gogol University. Psychological and Pedagogical Sciences.], Nezhin, NGU im. Gogolia, 2012, 4, pp. 7–11.
2. Alekhina S.V. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* [Psychological Science and Education], 2011, 1, pp. 31–54.
3. Synev V.N., Shevtsov A. *Defektologiya* [Defectology], 2004, 2, pp. 6–11.
4. Bondar V.I., Synev V., Tishchenko V. *Rodnaya shkola* [Native School], 2012, 8/9, pp. 20–27.
5. Kuzava I.B. *Inklyuzivnoye obrazovaniye doshkolnikov kotoriye nuzhdayutsia v korrektsii psikhofizicheskogo razvitiya: teoriya ta metodika. Monografiya*. [Inclusive Education of Preschool Children who Need Correcting their Psychophysical Development: Theory and Methods. Monograph.], Lutsk, PP Ivaniuk V.P., 2013, 292 p.
6. Fedorchuk E.I. *Sovremenniy pedagogicheskiye tekhnologii. Ucheb.-metod. posobiye* [Contemporary Pedagogical Technologies. Manual], Kamenets-Podolski, AZBUKA, 2006, 212 p.
7. Fert A. *Vestnik Lvov. Un-ta. Ser. Pedagogika* [Newsletter of Lvov University. Education], 2009, 25, Part 4, pp. 271–276.
8. Kolupayeva A.A. *Osnovi inklyuzivnogo obrazovaniya: ucheb.-metod. posobiye* [Basics of Inclusive Education: Manual], M., «A.S.K.», 2012, 308 p.

Поступила в редакцию 04.02.2015

Адрес для корреспонденции: e-mail: kate.bovkush@gmail.com – Бовкуш Е.П.